

本文章已註冊DOI數位物件識別碼

▶ 日本における中等教育改革の現状と課題

doi:10.29714/TKJJ.200205.0014

淡江日本論叢, (11), 2002

作者/Author： 關百華

頁數/Page： 251-271

出版日期/Publication Date：2002/05

引用本篇文獻時，請提供DOI資訊，並透過DOI永久網址取得最正確的書目資訊。

To cite this Article, please include the DOI name in your reference data.

請使用本篇文獻DOI永久網址進行連結:

To link to this Article:

<http://dx.doi.org/10.29714/TKJJ.200205.0014>



DOI Enhanced

DOI是數位物件識別碼（Digital Object Identifier, DOI）的簡稱，是這篇文章在網路上的唯一識別碼，用於永久連結及引用該篇文章。

若想得知更多DOI使用資訊，

請參考 <http://doi.airiti.com>

For more information,

Please see: <http://doi.airiti.com>

請往下捲動至下一頁，開始閱讀本篇文獻

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE



airiti

日本における中等教育改革の現状と課題

淡江大学日本語文学系助理教授

關百華

要旨

日本の中等学校においては、臨時教育委員会以来の「個性重視の原則」という教育理念に基づき、生徒の選択の幅の広い多様な教育課程の編成や単位認定の弾力化などに向けての積極的な取り組みが行われている。殊に、変化の激しい21世紀に対応するには、第15期中教審において「自ら学び、自ら考える力」などの「生きる力」の育成を重視した学校教育の展開が提言され、①教育内容の厳選と基礎・基本の徹底②一人ひとりの個性を生かすための教育の改善などが一層推進されていく。本稿では、臨教審以後の教育政策を分析しながら、現在日本における中等教育改革を特色ある学校づくりと教育課程の弾力化という二点から考察し、その改革の成果と問題点について述べるものである。

はじめに

本研究は、学校制度上、台湾の国民中学と高級中学に相当する日本の中学校と高等学校の改革を探究し、その成果と課題を明らかにすると同時に、比較教育学の観点から、我が国の中等教育改革への示唆を得ることを目的としている。また、本研究では日本における中等教育改革の動きを、臨時教育審議会答申（1985 年～1987 年）、2 次にわたる中央教育審議会答申「21 世紀を展望した我が国の教育の在り方について」（1995 年、1997 年）、教育課程審議会答申（1998 年）などの分析を中心に考察し、これらの提言や報告の趣旨に基づき、①新しいタイプの中等学校の設置②弾力的な教育課程の編成という 2 つに焦点をあて、個性化・多様化を前提とした中等教育の改革現状を検討しようとする。

衆知のように、日本には 3 つの大きな教育改革があった。第 1 の教育改革は、1872（明治 5）年の学制公布による近代学校制度の導入である。第 2 の教育改革は、教育基本法、学校教育法の制定及び「6・3・3 制単線型」の教育制度の導入による第 2 次大戦後の改革である。この 2 つの改革はいずれも明治以降の追い付き型近代化時代の教育の延長線にあるものとされている。そして 3 つ目が、中央教育審議会「46 答申」（「今後における学校教育の総合的な拡充整備のための基本施策について」昭和 46 年 6 月 11 日）、臨時教育審議会（以下は臨教審）の「最終答申」（昭和 62 年 8 月 7 日）へと繋がる第 3 の教育改革である。第 3 の教育改革は、特に臨教審以降は、基本的には教育に関する規制緩和（教育の自由化）という大きな流れの中にある。つまり、今日に続く教育多様化政策の先駆けと言えるほどである。

本研究では中等教育政策に大きな影響を与えた臨教審答申に沿った中等教育の個性化・多様化政策の変遷を探究すると共に、その実施状況を特色ある中等学校の新設、教育内容の弾力化によって検証し、今日、日本における中等教育改革に残された課題を明確にしようとするものである。

1 中等教育改革の政策

1981（昭和 56）年、文部省が発足させた第 13 期中央教育審議会（以後は中教審）は学校教育の画一性・硬直性を批判し、特に中等教育では生徒の個性に応じた教育内容と方法の多様化を提言した。しかし、この「多様化」は、従来通り、マンパワー養成の一環とされたので、主に職業高校、特に工業高校を強力に推進されてきた。

昭和 50 年代の後半に入り、校内暴力、体罰、いじめ、青少年の非行の増加、学歴偏重の社会的状況などの問題から、教育のあり方全般について見直しの必要性が指摘されるようになり、こうした「教育荒廃」に対応するため、臨教審がつくられた。臨教審は、中央教育審議会とは全く性格の異なったものであり、文部省の管轄ではなく、内閣の諮問機関として設けられ、審議会長は首相が指名し、事務局長には文部事務次官をあて、「第 3 の教育改革」として戦後教育制度を根本から見なおすことを目的としている¹。

臨教審は、1984（昭和 59）から 1987（昭和 62）年にかけて、教育改革について 4 次にわたる答申を提出した。第 1 次答申において、21 世紀に向けた教育改革の基本的な考え方として 8 つの事項を掲げ、これらの事項の中でも「画一性、硬直性、閉鎖性を打破して、個人の尊厳、個性の尊重、自由・自律、自己責任の原則」、言わば「個性重視の原則」は、「今次教育改革で最も重視されなければならないものとして他のすべてを通ずる基本的な原則」としている²。これらの基本原則を踏まえて、中等教育において臨教審答申で打ち出された改革の具体的提案は、次のように整理できる。

① 6 年制中等学校の設置。生徒の個性の伸長を継続的、発展的に図ることを目指す新しい学校として現行の中学校教育と高等学校教育を統合し、6 年制中等学校を設置できるようにする。② 単位制高等学校の設置。学習者のニーズに応じるため、個別的に教科・科目の単位の取得の認定を行うと共に、単位の累加により卒業資格の認定を行う機能を持つ単位制高校を設置できるようにする。③ 教育内容の改善。カリキュラムの内容・構成のあり方について、個性の伸長を重視する観点に立って、教育内容の多様化を図るため、基礎・基本の重視と選択の拡大を一層と推進する必要がある。④ 入学者選抜方法の改善。画一的な入学者選抜方法、偏差値偏重の進路指導などによる不本意入学や中途退学の増加などの弊害を是正するために、高等学校教育は、普通科を含めた推薦入学を推進し、受験機会の拡大を図り、各大学はそれぞれ自由にして個性的な入学者選抜を行うよう入試改革に取り組むことを要請する。

こうして、臨教審答申は、単なる多様化や弾力化ではなく、教育の自由化を打ち出し、従来の画一主義という考え方を打破したことに大きな特色がある。更に、臨教審の答申やその趣旨は第 14 期中教審に引き継がれ、中等教育は大きく変化しつつある。

1989（平成元）年に「新しい時代に対応する教育の諸制度の改革について」の諮問を受けて、1991（平成 3）年 4 月 19 日に出された第 14 期中教審答申は、高校教育審

議会と言ってもよいほど高校教育の問題を審議し、提言した。今度の答申では、まず今日の学校教育の抱える諸問題の要因を探り、学校間の「格差」あるいは「序列」は、日本教育の最大の病理と指摘している。つまり、「格差」や「序列」によって、大量の高校生や大学生に高校卒、大学卒という同一資格を与えてその平等への欲求を満足させるほか、能率の低下をも防ぐことにも役立っているが、同時にこれが、学校教育における偏差値偏重、受験競争の激化を招いている真の原因でもあったのである。なお、さらに画一的な教育や受験競争の激化という状況の中で、不本意入学や中途退学などが増加しているので、新しい時代にふさわしい実質的な「平等」と「効率」の概念の確立が求められている。それゆえ、今回の答申は生徒や社会の変化に柔軟に対応するとともに、生徒の個性の伸長を図ることを目指し、高校教育について、次のような改革の視点を提言した³。

①量的拡大から質的充実へ。これまでの量的拡大への対応から、個々の生徒の特性にきめ細かく対応することができるよう質的充実を目指すこと。②形式的平等から実質的平等へ。これまでの高等学校教育は、能力・適性などの多様な生徒に対して、教育内容、指導方法などの面でとかく画一的なものとなりがちであったが、今後は、生徒がそれぞれの個性に応じて学校・学科や教育内容などについて多様な選択が出来るシステムにすること。③偏差値偏重から個性尊重・人間性重視へ。受験競争を緩和するためには、入学者選抜について評価尺度の多元化を図るなどの方策をとっていくことが必要であり、このことにより、偏差値偏重や受験競争による心的抑圧から生徒を解放し、それぞれの個性を尊重し、人間性を重視する教育を目指すこと。

中教審はこれらを改革の視点に立って、具体的には次のような方策を提言している⁴。

①総合的な新学科の開設。現在の普通科・職業学科に大別された学科制度を見直し、新たに普通科と職業学科を総合したような学科を設けること。②職業学科の再編成と普通科における職業教育の充実。情報、厚生、観光学科の制度化など職業学科の再編成を行い、普通科においては生徒の多様な実態に対応する観点から、情報、福祉などの特色あるコースを設けて職業教育の充実を図ること。③新しいタイプの高等学校の奨励。国際化、情報化に対応した特色ある教育課程を編成する高等学校や、多様な学科を設置して学科間の枠を越えて履修を認める高等学校など、新しいタイプの高等学校の設置を奨励すること。④単位制の活用。各学校において生徒の選択の幅を拡大していくためには、単位制の趣旨を生かすことを図り、全日制課程に無学年制の導入を行うこ

と。⑤高等学校間の連携の推進。普通高校と職業高校の相互履修を認めたり、専修学校の学習や技能審査の成果などを高等学校の単位として認めたりする方途をとること。⑥学校・学科間の移動。学校・学科間の移動をしやすくすること。

この答申の直後、答申で示された高等学校教育の改革提言を制度化を図るために、文部省は具体的な改善方策について「高等学校教育の改革の推進に関する会議」を設けて検討を進め、初中局長裁定で「高校教育の改革の推進に関する会議」（1991年6月～93年2月）を発足させた。「高等学校教育の改革の推進に関する会議」は4回にわたって、総合学科の創設、単位制高等学校の全日制課程への拡大、入学者選抜の改善などに関する報告を行った。

文部省においては、第14期中教審答申や、「高等学校教育の改革の推進に関する会議」の報告を踏まえ、多様な生徒の実態に即し、生徒の個性を最大限に伸長させるという観点から、選択を中心とした多様で弾力的な教育課程の編成、総合学科や単位制高校など新しいタイプの高校の設置の促進、高校入学者選抜の改善など、高校教育の個性化・多様化を推進している。すなわち、制度面においては1993（平成5）年3月に関係省令を改正するなどして、同年度から全日制課程における単位制高校の設置、学校間連携の実施、他の高等学校や専修学校における学習成果の単位認定及び技能審査の成果の単位認定、1994（平成6）年度から、総合学科の制度化を図った。また、カリキュラム面においては、各学校が創意工夫して、特色ある教育課程が編成できるよう弾力的な措置を講じた学習指導要領を1994（平成6）年4月の新入生から実施している⁵。なお、入試改革については、文部省は、1993（平成5）年2月に「高等学校の入学者選抜の改善について」を通知し、選抜方法の多様化、選抜尺度の多元化を図るための方策を示すと共に、学校が業者テストの実施に関与しない、中学、高校双方が、業者テストを受験に関する資料として用いないことなどを明示した。同年3月の学校教育法施行規則の改訂により、調査書を用いない高等学校入学者選抜の導入などに関して改正が行われた。

第14期中教審を引きついで、1995（平成7）年4月にスタートした第15期中教審は、「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」諮問を受け、翌年7月19日の第1次答申において、学校教育に「生きる力」と「ゆとり」を提唱した。つまり、知識を教え込む教育から、「ゆとり」（時間的なゆとり、心のゆとりや考えるゆとりの確保）の中で「生きる力」（自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、行動し、よりよく問題

を解決する資質や能力であり、また、豊かな人間性である）を育む教育への転換を説いた。また、それに基づき、学校週5日制の完全実施のもとで、教育内容を厳選し、各学校の創意工夫により、個性を生かし、「生きる力」を育むことを目指す新しい学習指導要領の改訂を提言した。すなわち、生徒の特性などに応じることができるよう、履修の選択幅の拡大と共通内容の厳選などによって教育課程の一層の弾力化を図ることが中等教育改革の急務とされている。このほか、中学校においては教育内容の厳選によって生じる「ゆとり」を生かし、「ゆとり」を持った授業の中で、子供たちの発達段階に即し、ティーム・ティーチング、グループ学習、個別学習など指導方法の一層の改善を図りつつ、問題解決的な学習や体験的な学習の一層の充実を図る必要があるとしている。高等学校においては生徒の多様化の実態を踏まえると共に、それぞれの個性に応じ、基礎・基本を深めさせるため、教育内容の弾力化、単位認定制の活用、進路変更への配慮、特色ある学校づくりの推進などをより進めることが必要であると提言している。

さらに、子どもに「生きる力」と「ゆとり」を持たせることの必要性を配慮して、中教審は1997（平成9）年6月に第2次答申を行い、①一人ひとりの能力・適性に合った教育のあり方②大学、高等学校の入学選抜方法の改善 ③中高一貫教育などについて具体的な方策を示した。2回にわたるこの中教審答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」は、これまでの中等教育改革の方向性と同じであり、それをさらに推し進めるものである。

さて、中等教育の改革が進む中で、中等教育と高等教育の役割と接続の在り方は如何にあるべきかを明確にしなければならない。特に後期中等教育段階における多様化が一層進行し、これまで以上に多様な能力、履修歴などを有する学生が大学に進学してくることが予想されるので、「接続」の課題を検討することが必要となった。それゆえ、1999（平成11年）12月16日、中教審は「初等中等教育と高等教育との接続の改善について」と題した中間報告を公表した。この中で大学入試については、偏差値に基づく進路選択や学力試験偏重ではなく、学部・学科ごとに教育理念と、大学は求める学生像、すなわち「入学してもらいたい学生像」というアドミッション・ポリシー（入学受け入れ方針）を受験生に示し、それを反映した多様な入試を行うべきだと提言した。

以上説明したように、昭和50年以来、臨時教育審議会の答申を踏まえて進められて

きた教育改革により、中等教育の個性化と多様化が進んでいる。今後も、新しいタイプの学校の設立や新学習指導要領の実施による選択幅の拡大に伴い、中等学校の多様化が一層進行し、個性を伸ばし、多様な選択ができる学校制度の実現が予想されている。

2 特色ある学校づくり

今日、日本における高等学校への進学率は約 97% になり、生徒の能力・適性、興味・関心、進路などは極めて多様化している。それゆえ、新しいタイプの高校の設立を中心として、一人ひとりの個性を伸ばす特色ある学校づくりが進んでいる。高校制度・体系の領域での多様化は 1991（平成 3）年の中央教育審議会答申以来、総合学科の発足と単位制高校の普及を中心として急速に進んできている。文部科学省の「高等学校教育の改革に関する推進状況」の調査結果によると、2001（平成 13）年度は 19 校（私立 5 校）の総合学科が新設されたことが分かった。これまでの累計で、総合学科高校は 163 校（国立 2 校、私立 21 校）になった。また今年度 15 校の開設が予定されている。単位制高校は 2001（平成 13）年度 35 校開設され、377 校に達している。うち全日制が 199 校に、定時制・通信制が 189 校になった。総合学科や単位制高校以外の、「新しいタイプの高校」として報告されたのは 2000（平成 12）年度までの開設が 100 校（国立 2、私立 22 校）になった。2001 年度開設分では 26 校（私立 3 校）であったが、このうち中・高一貫教育校が 17 校（私立 1 校）で半数以上に及んでいる⁶。

（1）総合学科

総合学科の創設については 1991（平成 3）年の第 14 期中央教育審議会答申において「普通科と職業学科とを総合するような新たな学科」を設置することが提言され、「高等学校教育の改革の推進に関する会議」の第 4 次報告（平成 5 年 2 月）に基づき、1993（平成 5）年 3 月に総合学科についての通知と省令改正が行われ、翌平成 6 年度より高校で総合学科が創設されている。総合学科には「高校改革のパイオニア」としての役割が期待されており、文部省（現文部科学省）では、「当面、総合学科を設置する公立高等学校の通学範囲（全国で 500 程度）に少なくとも 1 校整備されることを目標」としている⁷。

総合学科は、既存の普通教育を主とする学科及び専門教育を主とする学科に加えて、

新たに普通科及び専門学科（職業科など）の選択履修を旨として総合的に施す「第3の学科」として創設された。つまり、総合学科では、普通科目のみならず専門科目も含め、多様な選択科目を開設し、普通教育と職業教育に関する専門的な教育を総合的に行い、生徒が自己の興味・関心に基づき主体的に履修する科目を選択できるようになっている。

総合学科においては、様々な科目の中から、自分の興味や関心のある科目や自分の将来の進路希望を実現するために勉強したい科目を自由に選択できるばかりでなく、1年次から3年次までの時間割を自分で作り、自分の学びたい科目を自分なりの学習計画で学べる単位制を採用している。また、多様な選択科目の履修に当たっては、「国語Ⅰ」や「数学Ⅰ」などの高等学校必修科目と後述する3つの特徴的な科目を除けば、すべて自由に選択できることになっている。選択科目は総合選択科目群に属する科目と自由選択科目の2種類に分けることができる。総合選択科目群とは、生徒にある程度のまとまりのある学習を可能にするとともに、生徒自身の進路の方向に沿った科目履修ができるようにするため、体系性や専門性などにおいて相互に関連する普通科目及び専門科目をまとめて開設しているものである。なお、自由選択科目は、それぞれの学校において自由に開設する科目である⁸。

総合学科には、将来の職業生活の基礎となる知識・技術などを習得させるために、「原則として履修する科目」というものがある。それは「産業社会と人間」、「情報に関する基礎的科目」、「課題研究」（計6単位）の3科目である。「産業社会と人間」は総合学科における学習のガイダンス的性格を持っている。この科目は、産業社会における自己の在り方生き方について認識を深め、社会に積極的に寄与し、生涯にわたって学習に取り組む意欲や態度を養うとともに、生徒の主体的な各教科・科目の選択に資することなどをねらいとしている。また、現代社会の産業の実態を見学し、様々な体験学習や討論などを通じて、将来の職業選択を視野に入れた自己の進路への自覚を深めさせる学習をすることになっている。「情報に関する基礎的科目」は、社会における情報化の進展や情報の意義と役割などについて理解させると共に、コンピュータとその活用についての基礎的な知識と技術の習得を通して、情報を主体的に活用する能力と態度の育成を図り、情報化社会と人間との望ましい関わり方について学習させる科目である。「課題研究」は、大学の卒業論文のような性格の科目である。つまり、多様な教科・科目の選択履修によって深められた興味・関心などに基づいて自らが課題

を設定し、その課題の解決を図る学習を通して、問題解決能力や自発的、創造的な学習態度を育てるとともに、自己の将来の進路選択を含め人間としてのあり方や生き方について考えさせる科目である。なお、この3つの科目はそれぞれ2～4単位履修することになっている。

そして、全高校共通の必履修科目35単位という原則履修科目、最低6単位以外は全て選択科目となっている。なお、「単位制」の原則からすればどの科目をいつ履修するかは興味関心に応じて自由に選択するということになるが、現実には、全高校共通の必履修科目と原則履修科目については、履修すべき年次が決められており、また選択科目についても履修できる年次がとりあえずは決められている場合が多い⁹。

さて、2000（平成12）年1月に公表された、「総合学科の今後のあり方に関する調査研究協力者会議」の報告において、自分自身で学びを設計し、主体的かつ適切な科目選択が行われるようにすることや人間関係をより豊かなものにし、学習や生活を自己管理できるようにすることが必要であるといった課題が指摘されている¹⁰。このため、総合学科の基幹科目とも言える「産業社会と人間」のプログラムの改善、生徒一人一人に対応したきめ細かな進路指導やカウンセリングの充実、豊かな人間関係の構築や学習・生活の自己管理ができるよう、ホームルール活動の工夫やきめ細かい相談活動・体制の充実、学習や生活の自立性を高める指導などが期待されている。

（2）単位制高校

臨教審第1次答申によると、単位制導入の主旨は次の通りである。すなわち、「学習者の希望、学習歴、生活環境などに応じて高等学校の教育が容易に受けられるようにするため、個別的に教科・科目の単位の取得の認定を行うと共に、単位の累積加算により卒業の認定を行う機能を持つ新しいタイプの高等学校（単位制高等学校）を設置できる」ようにしたものである¹¹。

単位制高校は、学年による教育課程の枠を設けず、かつ学年ごとの進級認定は行わないで、卒業までに所要の単位を修得すれば卒業を認めるものである。1988（昭和63）年3月に、定時制または通信制課程の特別形態として制度化された。さらに、1991（平成3）年4月、中教審は「全日制課程においても、必要に応じて学年の区分によらない教育課程の編成・実施が可能となるようにすることが必要である」と答申し、これを受けて、1993（平成5）年3月に学校教育法施行規則を改訂し、単位制高校を全日

制課程にも導入した¹²。この基本方針は翌 1994（平成 6）年度以降に開設された総合学科にも原則として生かされることになった。

また、単位制高校の機能について、菊地栄治氏によると、主として次の 3 つ機能が期待されている。第 1 には、保護救済機能である。高校中退者の受け皿となったり、中学校で不登校を繰り返してきた問題少年を積極的に引き受けて救済しようと言う機能である。第 2 に、生涯教育機能である。生涯学習センターとして地域住民の学習ニーズに対応するというねらいがある。第 3 には、夜学教育機能である。「勤労青少年のための学習機関」という位置付けであるが、この機能は現在最も稀薄になっている側面である¹³。

単位制高校の特色としては、次の 3 つが挙げられている。①決められた必修科目以外は、自分の学習計画に基づいて、学びたい時間帯に、自分の興味、関心に応じた科目を選択し学習できること。②学年の区分がないため留年がなく、自分のペースで学習できること。③学期ごとの入学・卒業、転・編入学の受け入れ、過去に在学した高等学校において習得した単位の累積加算などが認められること¹⁴。総じて言えば、生徒は一人ひとりの興味・関心、進路希望、生活スタイルにあわせて科目を選択することができ、自分で時間割を決められるということに単位制高等学校の最大の特色がある。

一方、必修科目の履修と科目の履修順序性以外の制限を設けないため、得意な科目や興味のある教科を多く受講し、能力を思い切り伸ばしていくことが可能であり、それを具現化するためには生徒自身の「自己管理」が前提となる。自己管理ができなければ、単位制と言う教育システムを有効に活用することが難しく、「単位の安売り」になる恐れがある。それゆえ、教育相談の充実やカウンセリング機能の充実をどう図っていくかなどの課題も多い。

（3）「中高一貫教育」

これまでの中高一貫教育は、概して中学校と高等学校の普通科を連結し、主として「進学エリート校」やそれを目指して進学指導に大きく傾斜している学校であった。新たな中高一貫教育は、既存の中学校、高等学校の教育と並列する、学校制度の複線化構造を進めると観点から導入される。すなわち、中高一貫教育を加えることで、子供達に「ゆとり」ある教育を保証し、「ゆとり」ある学校生活の中で、それぞれの子供の個性や創造性を大いに伸ばそうという新しいタイプの学校づくりなのである。

新たな中高一貫教育は1998（平成10）年6月に成立、公布された「学校教育法等の一部を改正する法律」により制度化され、翌年4月からスタートした。中高一貫教育は、これまでの中学校・高等学校の制度に加えて、生徒や保護者が6年間の一貫教育も選択できるようにすることによって、中等教育の一層の多様化を図り、生徒一人一人の個性をより重視した教育の実現を目指すものである。中高一貫教育の実施形態には次の3種類があり、地域の実態や生徒・保護者のニーズなどに応じて、都道府県等の設置者は、その中から地域に一番あったものを選ぶことが出来る。①中等教育学校：一つの学校として、6年間一体的に中高一貫教育を行うものである。入学に際しては学力試験は行わず、面接、実技、推薦、抽選などを組み合わせて実施する。②併設型の中学校・高等学校：高校への入学者選抜を行わずに同一の設置者による中学校と高等学校を接続するものである。中学校入学時には学力試験を行わず、学校の特色に応じたそのほかの方法で入学者を選抜する。③連携型の中学校・高等学校：設置者の異なる既存の市町村立中学校と都道府県立高等学校が、教育課程の編成や教員・生徒間交流などの面で連携を深めるものであり、連携型高等学校における入学者の選抜は、連携型中学校の生徒については、調査書及び学力検査の成績以外の資料により行うことが出来る¹⁵。

中高一貫教育校の設置状況については、2001（平成13）年度に国公立を合わせると32校（公立27校、私立5校）となっており、2002（平成14）年度以降では25校の設置が予定されている¹⁶。なお、今後の方針としては、各都道府県に数校のモデル校を設置し、最終的には通学範囲に少なくとも1校、すなわち、現在の高等学校の通学区域の数と同数の500校程度が整備されることを目標として文部省による取り組みが行われている。

さて、中高一貫校教育の特色またはメリットについては、中教審第2次答申（1997年6月）において次のように挙げられる。①高校入学者選抜の影響を受けずに、ゆとりある安定的な学校生活を送れる。②計画的・継続的な教育指導が展開でき、効果的な一貫教育が可能になる。③生徒を継続的に把握することにより個性を伸長したり優れた才能の発見がよりできる。④異年齢集団の活動のもたらす、社会的・人間性を与える豊かな効果が期待できる。という4つである。なお、中高一貫教育には様々なメリットがある一方で、デメリットとしては、①制度の適切な運用が図られない場合には、受験競争の低年齢化につながるおそれがあること、②受験準備に偏した教育が行わ

れるおそれがあること、③小学校の卒業段階での進路選択は困難なこと、④心身発達の差異の大きい生徒を対象とするため学校運営に困難が生じる場合があること、⑤生徒集団が長期間同一メンバーで固定されることにより学習環境になじめない生徒が生じるおそれがあること、などが挙げられる¹⁷⁾。すなわち、中学校・高校の節目がなくなり、中だるみが生じやすいこと、進路選択の決定の時期が早まる恐れがあることなどの問題点があるため、それらに適切に対処していくことが必要である。

また、中高一貫教育の教育内容の類型について、現在の学科のタイプに即して考えると、以下の3タイプがある。①普通科タイプ。ゆつくりと学びたいと考える生徒の希望に適切に応えることができると考えられている。②総合学科タイプ。中学校段階から高等学校段階へと進むにつれてますます多様化する生徒の能力、適性、興味に対応して様々な教科・科目の中から生徒の主体的な選択を可能にするという観点で、非常に有効的と考えられている。③専門学科タイプ（職業学科、芸術科、体育科、外国語科、理数科など）。早くから明確な目的意識を持った生徒に対しその興味・関心を比較的に早くから深めていくという観点から考えられている。なお、実際に中高一貫教育を導入する際には、これらの類型を組み合わせたりすることにより、できるだけ生徒の学習の選択幅が広がるような多様なコースが設けられることが望まれる¹⁸⁾。

さらに、教育課程審議会は、1998（平成10）年6月22日に、審議のまとめを公表し、その中で、中高一貫教育の教育課程の編成などにおいて、次のように述べている。

「中高一貫教育については、基本的には、前期課程は中学校、後期課程は高等学校の教育課程の基準を準用しつつ、中高一貫教育としての特色ある教育課程を編成できるよう、次のような特例措置を設ける。（ア）前期課程においては、①各選択教科の授業時数の上限を緩和する。②必修教科の授業時数を一定の範囲内（年間70単位時間、〈週2時間〉程度）で、選択教科の授業時数に充てることができるようにする。（イ）後期課程においては、「その他の科目」や「その他特に必要な科目」の修得単位数について、普通科において卒業に必要な単位数に含めることができる上限を（20単位）を緩和する¹⁹⁾。すなわち、中高一貫教育のメリットを生かして、生徒の個性や創造性を伸ばすことのできる特色ある教育課程を編成することができるよう、前期課程（中学校）では、必修教科の授業時数から減ずる授業時数（週2単位時間程度）を学校独自の特色ある教科（選択科目の内容となる）に充てることができる。また、後期課程（高等学校）においては、「その他の科目」、「その他特に必要な教科」を活用して、前期課程で

学んだ教科との関連を図った教育が展開できるようにした。このため、普通科において卒業に必要な単位数に含めることができる上限（20 単位）を緩和する特例を設けることとなった。

こうして、中高一貫教育の開設によって中等教育制度や中等教育課程の多様化・複線化が一層と進められているが、中高一貫教育を一部に限って導入すること（選択的導入や個別的な例外措置）、ことに一部の公立学校へ導入するという点には、多くの問題点がある。そのうち最も重要なのは次の4 点にまとめられる。まず第1 は、一貫校のエリート校化と受験競争の低年齢化につながる恐れがあること。「受験競争を激化させないことが大前提だ」というが、どのような選抜が行われようとも広域募集・広域選抜が行われるかぎり、その学校は「一部の選ばれた子供の学校＝エリート校」になる。また、中学校段階から学校の序列が続けられるようになり、中学受験の圧力が小学校の生活と学習を歪めるようになる。第2 に、受験準備にへんした教育が行われる恐れがあること。中高一貫教育制度は大学受験準備教育に利用されやすく、「受験エリート」学校になる可能性が非常に高い。第3 は、小学校の卒業段階での小学校卒業段階での進路選択は不適切であり、実際上困難である。また、小学生が中学校を自主的に選択することは考えにくく、親の関心・選択が優先されるようになる。中高一貫校がエリート化するならばなおさら、学校の選択には親の経済力の差や文化的好みの差が表れることになる。最後には、生徒集団が長期間同一メンバーで固定されることにより、学習環境になじめない生徒が生じる恐れがあること。同一集団で長年にわたって学校生活を送る場合、いじめや登校拒否の問題になるか、中高の6 年はぬるま湯に浸ることになるか、などの問題が考えられる。なお、これらの問題に対しては、如何にして真の平等に立って、「ゆとりを持った6 年間の一貫教育で子供の個性を伸ばす」という中高一貫の理念を確保することができるか、その工夫を進めてほしい。

以上、総合学科、単位制高校、中高一貫校などの新しいタイプの学校を検討してきた。これらの学校のほか、これまでも従来の枠にとらわれず、生徒の多様なニーズや社会の変化に柔軟に対応することを目的として、様々なタイプの学校が設置されてきている。例えば、多種類の学科・コース・類型を設け、それらの枠を超えた選択履修を可能とする総合選択制の学校や、情報処理や情報技術に関する科目を多数開設し、情報関連の資格取得を目指すなど、学校全体で情報化に対応する学校、外国語に関す

る科目や国際理解・課題研究などの科目を開設し、国際理解と外国語能力の育成を目的とした教育を実施する学校など様々な特色のある新しいタイプの学校が設置されている。これらの新しいタイプの高等学校の設置などは、生徒の多様化や社会の変化に対応するとともに、偏差値など単一の尺度による高等学校の序列意識を変革し、既設の高等学校の活性化を図る上でも重要な役割が期待されている。

3 中等教育課程の弾力化

第 14 期中教審答申は、「特に初等中等教育の段階において、生涯にわたる学習を続けていくために必要な基礎的な能力や自ら学意欲や態度を育成することが重要になると考えられる。このためには、教育内容を精選して基礎・基本を徹底させるとともに、新しい知識を学んだり発見したりすることの楽しさを体験させることが必要である」²⁰と指摘している。このように、各学校教育段階で「基礎的な能力」や「自ら学ぶ意欲や態度」を重視し、「基礎・基本」を中心としたカリキュラムの構成が求められている。また、同答申は「今後は、生徒の個性に応じた実質的平等を目指していくことが大切であり、このためには、生徒がそれぞれの個性に応じて学校・学科や教育内容などについて多様な選択ができるシステムにすることが重要である」²¹と述べている。この答申の考え方を受けて、『学習指導要領』を改訂し、「総合的な学習の時間」を新設することになった。

(1) 新学習指導要領

新学習指導要領が完全学校五日制に向けてのものであることは衆知のところである。1998（平成 10）年 7 月の中央教育課程審議会では、2002（平成 14）年からの完全学校週 5 日制の実施に合わせる形で、各学校とも教育内容の厳選、「総合的な学習の時間」の創設、授業時間割編成の弾力化、さらには、授業時数の削減（高校では単位数）などが提言されている。「厳選」というスローガンのもとに、各教科の教育内容を大幅にスリム化し、どの教科も時数を減らすようにすることが必要である。それゆえ、中学校の授業時数は、現行の 30 単位時間から 2 単位時間削減し、28 単位時間とされた。単位時間数だけで見れば、2002（平成 14）年度からの中学生の授業時間数は現行の小学校 3 年生なみになる。高校の授業時数は、全日制の場合は、現行の 32 単位時間から 2 単位時間削減し 30 単位時間とされ、これに伴い、卒業に必要な習得総単位数も、現

行の 80 単位から 74 単位へと引き下げられた。また、各学科共通必修科目の総単位数は 31 単位に統一された。

授業時数の縮減以上に学習内容を厳選したのが今回の改訂の最大の目玉であるが、教育内容の厳選は単なる完全学校週 5 日制を実施するためではなく、ゆとりのある教育活動を展開する中で、基礎・基本の確実な定着を図り、個性を生かす教育を充実することのためでもある。なお、「個性を生かす教育を充実する」ことの一環として、中・高等学校における選択学習の幅を一層拡大した。

中学校で選択学習の幅を拡大することについて、教育課程審議会の答申では、「中学校教育においては、小学校教育の基礎の上に、社会生活を営む上で必要となる基礎的・基本的な知識・技能・態度を確実に身につけるようにするとともに、生徒の能力・適性、興味・関心などが次第に多様化してくることに適切に対応する観点から、選択の幅をいっそう拡大して、個性の伸張を図る教育を進めていく必要がある」と述べている。したがって、今回の改訂では、中学校における選択教科の時数については、第 2 学年及び第 3 学年において前回より下限を高く規定しており、すべての子供たちが一定時間以上の履修を確保することとなる。また、どの学年でもすべての種類の教科の開設が可能になり、その内容や各教科毎の上限の時数も拡大されることとなった。

一方、高等学校の教育の弾力化については、中教審「審議のまとめ」では、必修教科・科目の内容と単位数を相当程度削減し、生徒が自ら選択する教科・科目を一層拡大するほか、「生徒の多様な学習ニーズにこたえるため、他の高等学校や専修学校における学習成果を単位認定する制度の一層の活用を図っていく必要がある」と指摘し、ボランティア、企業実習、各種の資格取得、大学の単位取得、文化・スポーツ行事における成果、マルチメディアによる自己学習などを、各高校の措置で、高校の単位として認定できる道を開くよう検討を求めている。学校外学習の単位認定については、学校間連携（他の高校の教科・科目を履修する機会を与え、その学習の成果を自校の教科・科目の単位として認めること）、専修学校における学習成果の単位認定（専修学校での履修を認め、その学習成果を自校の科目の一部として認めること）、技能審査の成果の単位認定（英語検定や簿記検定などの技能審査に合格した場合、その成果を自校の関係教科・科目の増加単位として認めること）は 1993（平成 5）年度から導入された²²。さらに、関係省令の改正によって、1998（平成 10）年度からは、ボランティア活動や企業実習、スポーツ・文化に関する分野における活動、高等教育機関や社会

教育施設などにおける学習についても、各学校の判断により、単位として認定することが可能となった²³。にもかかわらず、一部の高等学校における活用に限られており、今後、積極的な活用が期待されている。

なお、高等学校における教育課程の基準の弾力化については、2003（平成15）年度から実施される新しい高等学校学習指導要領において入学する生徒の多様化に対応して各学校が創意工夫して特色ある教育課程の編成ができるよう弾力的措置が講じられた。すなわち、生徒の興味・関心、進路希望などに応じ、それぞれの能力を十分伸ばす教育を展開することを図るため、必修科目の単位数を縮減するかわりに、選択科目の単位数を増加し、生徒が選択して学習できる幅をこれまで以上に拡大した。また、必修科目についても、原則として、複数の科目の中から選択して履修することができ、各学校で独自に「学校設定教科・科目」を設定できるよう改訂した。

総じて、今までの一方的に知識を教え込む教育を改め、教育内容を「基礎」・「基本」の原則に基づいて厳選し、ゆとりを確保しつつ、「生きる力」を育むことは新学習指導要領の大きな特色である。

（2）総合的な学習の時間

小・中・高等学校を通して、今回の新学習指導要領の最大の特徴は「総合的な学習の時間」の新設であることは言うまでもない。「総合的な学習の時間」の創設は、中央教育審議会の第1次答申で提言され、これを受けた教育課程審議会答申では、この時間の趣旨や教育課程上の位置付け、時間数などを明確にしている。まず、「総合的な学習の時間」の創設の趣旨については、教育課程審議会の答申では「各学校が地域や学校の実態等に応じて創意工夫を生かして特色ある教育活動を展開できる」時間、及び「自ら学び自ら考える力などの〔生きる力〕は全人的な力であることを踏まえ、国際化や情報化をはじめ社会の変化に主体的に対応できる資質や能力を育成するために教科等の枠を超えた横断的・総合的な学習をより円滑に実施する」ための時間を確保することであること、という2つを挙げている²⁴。

「総合的な学習の時間」の授業時数などについては、この時間を活用して各学校で多様な学習活動を展開するためには、中学校については、各学校において一層創意工夫を生かした特色ある教育課程の編成が行えるよう、下限及び上限の幅をもって設定することとした。高等学校については、一人一人の生徒の実態に応じた多様な学習や

各学校の特色に応じた教育の展開を可能とするため、「総合的な学習の時間」に充てる授業時数及び単位数に幅を設けるものとする。新学習指導要領によると、「総合的な学習の時間」は、中学校においては、1年で70～110時間、2年では70～105時間、3年では70～130時間となっている。また高校においても、卒業までに105～210時間の配当、3～6単位の付与となっている。

「総合的な学習の時間」は、既存の教科を横断した総合学習によって構成され、基本的には各教科等で身に付けた事柄を総合化するという役割を担うことが期待されている。それゆえ、この「総合的な学習の時間」に関しては、「教科」や「道徳」「特別活動」とは全く異なって、新学習指導要領では、「総合的な学習の時間」は「総則」の中に位置付けられている。つまり、その「目標」も「内容」も一切学習指導要領に示されず、その時間での学習活動のねらいや配慮事項がごく一般的な形で総則で示されているのみである。また、その総則の文言も、小・中・高等学校は基本的に同じものとなっている²⁵。

「総合的な学習の時間」のねらいは、学習指導要領には①自ら課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体的に判断し、よりよく問題を解決する資質や能力を育てること、②学び方や物の考え方を身に付け、問題の解決や探究活動に主体的、創造的に取り組む態度を育て、自己の生き方を考えることができるようにすること、という2点が掲げられている。すなわち、自己の生き方を考えると共に、自ら学び、自ら考える力などの「生きる力」を育むことが「総合的な学習の時間」のねらいとされている。

なお、「総合的な学習の時間」の学習活動例としては、中学校においては国際理解、情報、環境、福祉・健康などの横断的・総合的な課題、生徒の興味・関心に基づく課題、地域や学校の特色に応じた課題などについて、学校の実態に応じた学習活動を行うものとする。高等学校においては、前述した国際理解、情報、環境、福祉、健康といった学習課題のほか、①生徒が興味・関心、進路等に応じて設定した課題について、知識や技能の深化、総合化を図る学習活動、②自己の在り方生き方や進路について考察する学習活動、などが例示されている。これらはあくまでも「例示」であり、全てに取り組まなければならないということではないが、新学習指導要領に掲げられている「総合的な学習の時間」の学習の課題は「現代社会の課題」、「生徒の生き方」、「地域や郷土」の3つの側面からとらえられていることが窺える²⁶。この3つは相互に絡み合っているものであり、いずれも「生きる力」の育成に結びついている。このほか、

各学校が創意工夫を生かした学習活動を展開できるよう、その「教育課程上の具体的な名称については各学校において適切に定める」としている。

このように「総合的な学習の時間」は、各学校の創意工夫を求め、教科の枠を超えた現実的なテーマを中心とした学習であるので、この時間の実施方法、形態、内容などは千差万別であることが予想できる。特に高等学校の場合は、教員の教科の専門性という意識が強くて、教科横断という「総合的な学習の時間」に対する取り組みや対応というものが十分でないことが考えられる。したがって、新学習指導要領の実施に向けて、教育課程委員会は「新しい高校像を目指した教育課程のあり方」（1998 年度実施）という研究により、高等学校を対象とし、「総合的な学習の時間」に関わって、教育課程上の位置付けやその取り扱い、並びに内容やその指導のあり方などについて調査した。

調査結果によると、「総合的な学習の時間」の位置付けについては、単位で設定するという学校は全体の 7 割近くであった。また、必修とする単位数については、3 単位とする比例が最も高いことが調査により判明した。学習内容については、1 学年では在り方生き方についての学習、課題研究、地域研究など、2 学年では、国際理解、課題研究、環境など、3 学年では、課題研究、国際理解、在り方生き方についての学習が、それぞれ上位を占めていることが分かった。学習活動の展開については、課題を例示して生徒に選択させると回答した学校が最も多かった。なお、実施上の課題については、指導内容・指導方法の充実、教職員の意識改革と指導体制の確立、生徒の学習意欲の喚起と主体的な学習活動への取り組み、地域の人材や施設の活用などが全般的な課題として挙げられた²⁷。

以上のように、「総合的な学習の時間」の創設によって、生徒の多様な適性や進路希望や能力に応じた柔軟な教育活動が一層と推進されていくが、効果的な実施を可能にするため、生徒の実態調査や地域社会との連携や外部講師の活用などが不可欠であることが調査研究で明確になった。

終わりに

近年日本における中等教育改革は、概して臨教審答申の路線と基本的に合致しており、答申で基本的原則として打ち出された「個性重視の原則」が主要な政策理念となっていることが本稿の考察によって明確になった。特に、21 世紀を担う子供たちを育

成する場として、また、生徒にとって学んで楽しい魅力ある学校へと中等学校を改革するために、各都道府県においては、「多様化」の線に沿って、総合学科や単位制高校をはじめとする新しいタイプの中等学校や特色ある学科・コースなどが多数設置されている。

しかし、「特色ある学校づくり」や「学科、コースなどの多様化」などを基調とする改革によって、中等学校における「格差」と「序列」が是正されるかについては改めて慎重な考察が必要とされる。なぜかと言うと、「個性化」と「多様化」の推進は、必ずしも従来の差別構造（各学校のランク化）や受験競争を緩和するようには作用していないからである。次の調査結果を見ればこの問題が分かりやすいと思う。

埼玉県「入試・中等教育研究会」が1994年以来、県立高校の「多様化と将来の高校像」について県内のほぼ160校の県公立高校各1名の教員を対象にアンケート調査を行った。「学科・コース」をすでに導入した高校には、「導入の目的は何か」と質問した。「教育困難校」または「底辺校」は「定員割」対策がほとんどである。これに対して、「進学校」「中堅校」では、「進学校としての位置の確立」、「より深い学習」など、進学率向上に関心が強い²⁸。つまり、成績上位の生徒が通ういわゆる「進学校」と成績下位の生徒が通ういわゆる「底辺校」は、改革を制限されているので、自ら学び自ら考える力などの「生きる力」を育成し、生徒としての発達を保証することになるとは考えにくい。さらには、「受験準備校」や「進学予備校」と言われる学校では、中・高一貫の6年制をとり入れているところが多く、ここでは公立の中学と高校のカリキュラムを5年間で済ませ、最後の一年間を徹底した大学受験準備に費やしている。つまり、6年制中高一貫教育は新たなエリート養成校を生み出すと言う疑念も存在する。

なお、教育課程の弾力化を図るには、共通に履修させる内容を厳選し、選択教科に充てる授業時数を拡大するという政策が採用されているが、共通履修の時数と内容の削減が学力水準の低下を招くのではないかと、ということについても検討する余地がある。そのほか、選択教科を拡大しようとするれば、しかもそれが「生徒の特性などに応じた多様な学習活動」を行おうとするればするほど、豊かな教員・教材は不可欠である。それは「総合的な学習の時間」についても同様である。教員の確保と教材の作成のみならず、財政上の問題もあり、また条件整備のためのマンモス化は無駄な損失も大きく、教育上の新たな課題も生じかねない。この課題をある程度解決するためには、学校間または地域社会との連携の一層の拡充が考えられる。

さて、本稿では臨教審答申以来の中等教育改革は、特色ある学校づくりと弾力ある教育課程の改訂のみについて考察したが、中等教育改革の全体像をより明らかにするためには、教育現場での改革の実施状況なども含めた分析が今後の課題である。また、「生きる力」の育成は教育改革の究極の理念とされているが、この理念の実現を阻む厚い壁になっているのが入試システムである。したがって、日本における入試改革の現状についても今後の研究課題として残したいと思う。

-
- 1 坂本秀夫、山本広三『文部省の研究』三一書房、1992年、101頁～102頁。
 - 2 教育の改革を推進するための基本的な考え方として、次の8つが挙げられる。①個性重視の原則②基礎・基本の重視③創造性・考える力・表現力の育成④選択の機会の拡大⑤教育環境の人間化⑥生涯学習体系への移行⑦国際化への対応⑧情報化への対応。（「教育改革に関する第1次答申」昭和60年6月26日。長浜功編『史料 国家と教育近現代 日本教育政策史』明石書店、1994年、470頁より引用）
 - 3 第14期中央教育審議会「新しい時代に対応する教育の諸課題の改革について」（答申）全文、18頁～20頁。

- 4 同上、21 頁～27 頁。
- 5 高等学校課「高校教育改革の推進について」『教育委員会月報』1995 年 9 月、10 頁。
- 6 「総合学科新設 19 校に」『総合的教育号』2001 年 8 月 25 日号。
(<http://www.kknews.co.jp/sougou/2001news/index.html> より引用)
- 7 文部省『平成 12 年度わが国の文教施策』。
(<http://www.monbu.go.jp/jyy2000/index-62.html> より引用)
- 8 初等中等教育局職業教育課「総合学科について」『文部時報』1995 年 6 月、45 頁。
- 9 中島一夫「高校教育を変えられるか」『教育評論』617 号、1996 年 9 月、32 頁。
- 10 教育制度改革室高校教育改革係「高等学校教育改革の成果と課題」『中等教育資料』2001 年 2 月、14 頁～15 頁。
- 11 臨時教育審議会「教育改革に関する第 1 次答申」1985 年 6 月 26 日、(『史料 国家と教育近現代日本教育政策史』472 頁～473 頁より引用)。
- 12 高等学校課「高校教育改革の推進について」『教育委員会月報』1995 年 9 月、12 頁。
- 13 菊地栄治「ゆらぎとしての単位制高校」『国立教育研究所研究集録』32 号、国立教育研究所、1996 年 3 月、19 頁。
- 14 前掲『平成 12 年度わが国の文教施策』。
- 15 文部省高等学校課「中高一貫教育制度の実施と高等学校入学者選抜の改善」『月刊高校教育』1999 年 2 月、55 頁～56 頁。
- 16 文部科学省「各都道府県等における中高一貫教育校の設置・検討状況について」(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/ikkan/9/010401.htm より引用)
- 17 中央教育審議会『21 世紀を展望したわが国の教育のあり方について』(中央教育審議会第 2 次答申)平成 9 年 2 月 22 日、107 頁～109 頁。
- 18 同上、110 頁。
- 19 教育課程審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について(審議のまとめ)」1998 年 6 月 22 日、
(http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/12/kyouiku/toushin/980602a.htm#1-1-3 より引用)
- 20 「新しい時代に対応する教育改革(第 14 期中央教育審議会答申、平成 3 年 4 月 19 日)」『文部時報』1991 年 5 月、ぎょうせい、15 頁。
- 21 同上、26 頁。
- 22 高等学校課「高校教育改革の推進について」『教育委員会月報』1995 年 9 月、14 頁。
- 23 文部省「教育改革プログラム」1997 年 8 月 5 日改訂。
(<http://www.monbu.go.jp/series/00000022> より引用)
- 24 前掲『幼稚園、小学校、中学校、高等学校、盲学校、聾学校及び養護学校の教育課程の基準の改善について(審議のまとめ)』
- 25 文部省『高等学校学習指導要領』平成 11 年 3 月告示、時事通信社出版、8 頁～9 頁。
文部省『中学校学習指導要領』平成 10 年 12 月告示、時事通信社出版、5 頁～6 頁。
- 26 児島邦宏「解説学習指導要領」『中学校学習指導要領』時事通信社出版、1999 年 4 月、115 頁。
- 27 教育課程研究委員会「新しい高校像を目指した教育課程のあり方(調査にあたっては、日本全国から 300 校を抽出して回答を求めた。回収率は 78.3%である。荒井正賢「新しい高校像を目指した教育課程のあり方—新設される教科の取り扱いを中心に—」『月刊高校教育』2000 年 1 月、44 頁～46 頁より引用)
- 28 青砥恭「高校現場から見た多様化政策」『教育』595 号、1995 年 12 月、57 頁。